

[資 料]

第 9 回総合学術文化学会学術研究会の報告

編集：関 口 勝

平成 23 年 10 月 15 日（土）14 時より、亜細亜大学 2 号館 244 番教室において、総合学術文化学会主催第 9 回学術研究会が開催された。当日は田部井圭子副会長の司会進行で、容應莚会長の開会挨拶の後、2 部構成で研究発表会が行われた。

原仁司経営学部教授が座長を務めて、第 1 部「国文学」分科会の発表、
立尾真士（経済学部専任講師）「『戦後文学』の思考／志向——『近代文学』同人の言説に見る『戦後』」

が行われた。

引き続いて、三門 準経営学部准教授の座長のもとで、「日本語」分科会の発表、

清水 淳（経営学部専任講師）「教育文法の観点から見たテイル構文」
が行われた。それぞれの発表後、質疑応答が熱心に行われた。

研究発表会終了後、引き続き、総合学術文化学会総会が開かれ、次期会長の選任が行われた。被推薦者が複数あったため、全出席者の投票により、内海二郎法学部教授が次期会長に選出された。また、副会長については内海次期会長に一任することが了承された。その他、次回学術研究会についての報告があり、3 月上旬に開催することが了承され、16 時 30 分に閉会した。

以下に、発表者から提供された研究発表概要を掲載する。

第1部 「国文学」分科会

立尾真士（経済学部専任講師）「『戦後文学』の思考／志向——『近代文学』同人の言説に見る『戦後』」

第2部 「日本語」分科会

清水 淳（経営学部専任講師）「教育文法の観点から見たテイル構文」

第1部 「国文学」分科会

「戦後文学」の思考／志向

——『近代文学』同人の言説に見る「戦後」——

立尾 真 士

文芸誌『近代文学』同人を中心とした「戦後派」は、「戦後文学」を「戦前」の文学からの断絶の上で新生したものと自認してきた。一方で中村光夫に代表される「戦後文学」批判者たちは、「戦後」を「戦前」との連続性から捉え、「戦後文学」は「戦前」の文学の反復に過ぎないとして、その新しさを否定する。

だが、「戦後文学」は「戦前」の反復であるという認識は、「戦後派」自身も既に有しているものではなかったか。例えば平野謙は、「戦後文学」とは「昭和十年前後」における「文学的主線」の反復としてあるといった文学史観をいたるところで提示している。ならばこのとき、「戦後文学」において「戦前」からの断絶と「戦前」の反復という一見したところ矛盾する両者は、いかにして共存し得たのか。

平野謙は『昭和文学史』（昭38）の中で、プロレタリア文芸運動崩壊後の「昭和十年前後」に「芸術派」と「プロレタリア文学派」を「アウフヘーベン」する文学が生成しつつあった——その中心には小林秀雄『私小説論』（昭10）が据えられる——ことを示唆した上で、その理想の「文学」の完成として「戦後文学」はある、という文学史を記述している。一方で平野は同書において、「昭和十年代」を「文学」が「政治」に従属したところの「非文学的時代」とであると断じることで、「戦後文学」とは無関係な時代と見なすのだ。このような論考のもとで、「戦後文学」は「戦前」

（「昭和十年前後」）の反復と「戦前」（「昭和十年代」）からの断絶という二つの概念を接合し得ているのである。

しかし、「戦後」においてそのように「昭和十年代」を切断することは、そもそも可能だろうか。例えば「昭和十年代」を「非文学的時代」と断じた平野は、一方で伊藤整の一連の「組織と人間」論を「戦中から戦後へかけての新しい現象」を示すものとして評価している。あるいは野間宏は、『サルトル論』（昭43）などにおいて「戦後文学」を象徴する理念である「全体小説」論を提示するが、そこに見られる「人間の全体」という概念は、「昭和十年代」の代表的な思想である和辻倫理学や京都学派の「人間」観と極めて相同性を帯びるものなのだ。こうしたことを踏まえるならば、「戦後文学」の思考が切断したはずの「非文学」の「昭和十年代」は、実のところ不可分のものとして「戦後文学」に付きまとい続けていると言えるのである。

だが、「戦前」の断絶の試みとその不可能性、という文学・思想の動きは、果たして第二次世界大戦後の日本のみに見られたものだろうか。例えば野間が『サルトル論』を記したことからも分かるように、サルトルの「実存主義」が戦後のある時期まで日本の思想界を席卷したことは間違いない。そのサルトルの「実存主義」と彼の哲学の基盤にあるハイデッガーの存在論などとの決定的な差異については、近年多くの論者が指摘するところであるが、ところでそうした論者が示唆するサルトルの「実存主義」の特徴——彼以前の存在論／現象学を「人間」という主体に還元していった方法——と、『近代文学』同人らが「戦後文学」およびそれを担う「戦後派」という主体を特権化していった姿勢との間には、確かに近似性があるのではないだろうか。こうした観点から「戦後文学」を再度捉えなおすとき、1930～40年代の日本文学という歴史性においてだけでなく、同時代の日本文学と西欧思想との関連などからも、「戦後文学」が内包した可能性と諸問題を明らかにし得るはずである。

第2部「日本語」分科会

教育文法の観点から見たテイル構文

清 水 淳

1. はじめに

近年、日本語学における文法研究において、野田（2005）をはじめ、日本語教育を目的とする文法記述（「教育文法」）を指向する動きがある。本発表では、教育文法の観点から文型指導を見直す一例として、「テイル構文（注）」を取り上げ、現行のテイル構文の指導上の問題点を指摘し、今後の文法指導のあり方を検討する。

2. 教育文法とは何か

白川（2005）は、伝統的な日本語学における文法記述が、体系的、抽象的説明、文法形式に対する意味用法の網羅的記述を重んじてきたのに対し、教育文法は、学習者にとってのわかりやすさ、実際のコミュニケーションへの寄与を目指す観点から、体系的を同時に示したり、一形式の用法を網羅的に提示する必要はないと述べている。また、抽象的な説明も極力避けられるべきとしている。つまり、教育文法は、文法記述自体が目的のではなく、語学教育を最終的な目標とした文法記述なのである。

3. テイル構文の指導の現状

3. 1 提出される意味と問題点

テイル構文の意味は、現行の主要テキストで以下のように提出される。

	進行	結果状態	習慣	経験・経歴	完了	反事実	形容
『みんなの日本語 初級Ⅰ・Ⅱ』	L14	L29	L28		(L30・L31)		
『みんなの日本語 中級Ⅰ』				L11		(L9)	
『初級日本語 上・下』	L11	L13・L17	L15				(L23)
『中級日本語』							
『文化初級日本語 Ⅰ・Ⅱ』	L10	L27			L35		
『文化中級日本語 Ⅰ・Ⅱ』	L3	L3	L6				L6

※（ ）付きは、テイル自体が学習項目となっていない、あるいは、その意味のごく一部しか扱われていないということを表す。

上表から、中級でテイル構文を扱うことが少ないこと、また、すべての用法を提出しているわけではないことがわかる。

3. 2 文法説明

現行のテイル構文の文法説明は、日本語学の研究成果を応用しているため、形式面を強調したかたちの指導になっている。以下はその一例である。

このようにテイル形には二つの意味がありますが、どちらの意味になるかは動詞の種類から決まっています。つまり、「死ぬ、割れる、溶ける」のような変化を表す動詞（変化動詞）のテイル形は状態の継続を、「走る、降る」のような動作や出来事を表す動詞のテイル形は動作や出来事の継続を表します。

（『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』 pp.55-56 より抜粋）

この指導法では、まず動詞分類が要求されることになる。しかし、動詞分類は、言語学者であれば容易だろうが、学習者にとってはそうではない。

また、分類できたとしても、文脈を広げた場合には例外が頻発する（「開く」は変化動詞だが「ドアがゆっくり開いている」の意味は＜進行＞である）。機能重視の観点に立てば、このような極度に抽象化し、一般化しようとする日本語学の指向をそのまま文法教育に援用するのは、有効とは言えないのではなかろうか。

4. 教育文法の観点からの捉えなおし

4. 1 テイル構文の提出方法について

テイル構文は初級文型であることは間違いないが、そのすべての用法を初級で完成させねばならないという決まりはない。むしろ、用法を精査し、その提出順を考えながら、中級までの長いスパンの中で扱うという視点が必要ではなかろうか。テイル構文を中級にもまたがる広がりを持った文型であるという視点に立ち、漏れなく提出するような見直しが必要である。

4. 2 文法説明について（＜進行＞と＜結果状態＞）

テイル構文の文法説明で重要なのは、テイル構文を使うべき場面を理解させることが重要なのであって、＜進行＞＜結果状態＞の意味の分化を条件付けるルールを説明することでも、動作動詞と変化動詞の区別を教え込むことでもない。したがって、「～動詞の場合は、＜進行＞の意味で……」という説明を重視するよりは、テイル構文が、＜進行＞にしる＜結果状態＞にしる、何らかの継続性を実現しているというイメージを理解させ、「目の前にある状況を説明する・報告する・描写する」という具体的説明のほうが、学習者にとっては重要なのではないだろうか。

5. おわりに

本発表において、近年注目されてきた「教育文法」の視点を紹介し、現行のテイル構文の指導に対する問題提起を行った。テイル構文に限らず、その他の初級（とされる）文型においても、同様の視点から見直しが必要

となろう。

(注) テイル構文を「している／しています」「していた／していました」などを包含する文法形式の意味で使用する。

参考文献

- 白川博之 (2005) 「日本語学的文法から独立した日本語教育文法」 野田尚史編『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版
- 野田尚史 (2005) 「コミュニケーションのための日本語教育文法の設計図」 野田尚史編『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版
- 松岡弘 (2000) 『初級を教える人のための日本語文法ハンドブック』スリーエーネットワーク
- 『みんなの日本語初級Ⅰ・Ⅱ』(1998) 『みんなの日本語中級Ⅰ』(2008) スリーエーネットワーク
- 『初級日本語上・下』(1994) 『中級日本語』(1994) 東京外国語大学留学生日本語教育センター、凡人社
- 『文化初級日本語Ⅰ・Ⅱ』(2000) 『文化中級日本語Ⅰ』(1994) 『文化中級日本語Ⅱ』(1997) 文化外国語専門学校、凡人社